

## CANCIÓN, POESÍA Y DANZA: UN ANÁLISIS DE LAS ELECCIONES REALIZADAS POR ALUMNOS DE MAGISTERIO (2011 - 2017) EN LAS UNIVERSIDADES DE MALLORCA

### SONG, POETRY AND DANCE: AN ANALYSIS OF THE CHOICES OF EDUCATIONAL DEGREE STUDENTS (2011 - 2017) IN THE UNIVERSITIES OF MALLORCA

Irina Capriles González<sup>(1)</sup>

*(<sup>1</sup>)Universidad de las Islas Baleares / Centro de Enseñanza Superior  
Alberta Giménez, adscrito a la Universidad de Comillas (España)*

E-mail: [irina.capriles@uib.es](mailto:irina.capriles@uib.es), [i.capriles@cesag.org](mailto:i.capriles@cesag.org)

---

**Recibido:** 20/10/2017

**Aceptado:** 28/11/2017

**Publicado:** 22/03/2018

#### RESUMEN:

En la asignatura "Representación Escénica" del Grado de Educación Infantil en la Universidad de las Islas Baleares y el Centro de Estudios Superiores Alberta Giménez de Mallorca, los alumnos eligen libremente una canción, un poema y una danza que presentan ante sus compañeros demostrando competencia artística.

Los 629 registros obtenidos de estas actividades permiten analizar: los gustos y preferencias de los alumnos (géneros, artistas, lengua y contenido), la influencia de los *mass media*, el uso de nuevas tecnologías, y la importancia de la educación informal en la adquisición de los conocimientos necesarios para llevarlas a cabo. Las justificaciones de los alumnos incluyen, desde vínculos afectivos (familiares, pareja, amigos), historia personal, moda, estudios previos (formales y no formales) hasta la identificación con valores regionales de lengua y cultura.

#### Palabras clave:

canto, poesía, danza, educación informal

#### ABSTRACT:

In the subject "Performing Arts in childhood education" that is taught in the Education Degree of Balearic Island University and in Alberta Giménez University Center, students should freely choose a song, a poem and a type of dance. They must perform by heart and demonstrate artistic competence.

*Capriles González, I. (2018). Canción, poesía y danza: un análisis de las elecciones realizadas por alumnos de magisterio (2011 - 2017) en las Universidades de Mallorca. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 13, março, 2018, 71-87. ISSN: 2182-018X. DOI: 10.30827/dreh.v0i13.7240*

They provide written data and justification of their choices. Through study of 629 records, we analyse students' tastes and preferences regarding styles and performers (titles, genres, language, text content), influence of mass media culture, the use of new technologies, and the importance of informal education in acquiring the knowledge necessary to carry them out. It is evidenced the little influence of formal education on the choices and skills presented. The justifications include, from affective ties (family, couple, friends), personal history, fashion, previous studies (formal and non-formal) to identification with regional values of language and culture.

**Keywords:**

singing, poetry, dance, informal learning

**Introducción**

El perfil del estudiante de magisterio, especialmente en Educación Infantil, requiere de competencias que les permitan animar a los niños a continuar eso que Schafer (1975) resume como el arte es vida y la vida es arte, donde música, plástica, movimiento y palabra son vivencia cotidiana. Con el objeto de convertir esta realidad en una herramienta para adquirir conocimientos significativos, el maestro debe ser capaz de cantar y bailar, de recitar, actuar, dibujar; de potenciar actividades artísticas que faciliten educar en la sensibilidad, la cultura y los contenidos vinculados al currículo. En este marco, les pedimos que canten y bailen, que reciten; y que lo hagan ante sus compañeros. Los valores que obtengan de estas experiencias, podrán transferirlos, en un futuro próximo, a sus alumnos.

Analizar las justificaciones de las elecciones, refleja gustos e ideas arraigadas, ya que parten de lo que saben o conocen mejor. Esto coincide con la opinión de Russell (1997) sobre el gusto como una expresión de preferencias que se prolongan en el tiempo.

La influencia que tienen los *mass media*, el valor del entorno familiar (padres, abuelos), social (amigos, parejas, valores de lengua y patria), las referencias de educación formal, y el cambio en el uso de TICs a través del tiempo, son temas que se abordan en este trabajo. En la variedad de las elecciones de los alumnos, se refleja también su capacidad para disfrutar y seleccionar entre una gran cantidad de productos culturales diversos disponibles (del *pop* a las danzas tradicionales y étnicas, del *jazz* al *hip hop*), lo que se enmarca en el perfil de “omnívoros culturales”, propio de las clases sociales

Capriles González, I. (2018). *Canción, poesía y danza: un análisis de las elecciones realizadas por alumnos de magisterio (2011 - 2017) en las Universidades de Mallorca*. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 13, março, 2018, 71-87. ISSN: 2182-018X. DOI: 10.30827/dreh.v0i13.7240

más favorecidas del que hablan Peterson y Kern (1996), y que entronca con el perfil del alumnado de las universidades de Mallorca, relativamente homogéneo desde una aproximación sociocultural y económica (Ariño y Sintés, 2016).

Aunque analizar la perspectiva de género no era un objetivo del trabajo, es indudable que con apenas un 3.2% de alumnado masculino, tanto los resultados como las conclusiones, estarán vinculados básicamente a los gustos y preferencias de las alumnas. La investigación de referencia básica que usamos para contrastar resultados sobre gustos es “Jóvenes entre sonidos: Hábitos, gustos y referentes musicales” (Megías y Rodríguez, 2014).

## Método

Hemos recopilado la información en dos períodos, 2011-2012 y 2016-2017. Han participado 250 alumnos y de sus actividades han resultado 629 registros provenientes de fichas (título, autor, letra, en el caso de canción y poesía, y datos de la música y estilo en el caso de danza). Cada registro incluye la justificación de las elecciones realizadas. Buscamos dar respuesta a las siguientes cuestiones: ¿qué canciones y géneros, poesías y autores, bailes y estilos, eligen los alumnos cuando pueden seleccionar libremente dentro de lo que conocen?, ¿de qué países o regiones provienen?, ¿en qué lengua se expresan?, ¿con qué argumentos justifican estas elecciones?, ¿se refleja la influencia de los *mass media* y la educación formal?

A través de nuestras observaciones contestamos cuestiones como: qué grado de competencia artística demuestran los alumnos, cómo utilizan las TICs para abordar las actividades, y qué relevancia tiene la educación previa en sus habilidades y conocimientos.

Las condiciones que se establecieron para la presentación de las actividades fueron las siguientes: 1. Las actividades se presentan de memoria, ante los compañeros y con unos mínimos básicos de competencia artística (aproximación al estilo, convicción y presencia escénica, comprensión de los textos, afinación). 2. Las canciones y poesías no serán del repertorio infantil, deben expresar sus gustos. 3. Las interpretaciones pueden ser individuales o en pareja (canción), individuales (poesía) y en grupos pequeños o medianos (hasta 6 alumnos, baile). 4. Pueden cantar usando karaoke, piano o guitarra,

o sobre grabaciones originales a bajo volumen, donde se escuche claramente la voz del alumno.

De los registros se ha realizado un análisis estadístico básico que se presenta a través de figuras y tablas. De nuestras observaciones presentamos un análisis cualitativo a través de comentarios y ejemplos. Aunque los registros originales fueron personales, pues se vinculan a una evaluación formal, en este trabajo no se mencionarán nombres ni situaciones que puedan comprometer a los alumnos.

## Resultados

De canciones hay 224 registros, de poesías 162, y de los bailes y danzas 250. Se han recogido en dos períodos, el primero entre 2011-2012, con el 56 % de la información y el segundo entre 2016-2017, con el 44% restante. Para canción y poesía se han realizado más de 200 tutorías (registro adecuado, afinación, longitud y tema de las poesías), para los bailes apenas un par de veces.

### Canción

De los 224 registros, 216 son de alumnas y 8 de alumnos. Han cantado 131 canciones (algunas más de una vez) de 101 grupos o artistas individuales. A continuación, reflejamos en forma de gráfico la frecuencia en el uso de las lenguas utilizadas (español, catalán, inglés, portugués e italiano):

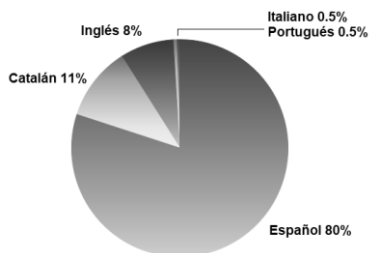


Figura 1. Idioma de las canciones seleccionadas

Del 80% de los alumnos que han cantado en español, un 87% ha elegido artistas de España y un 13% de Latinoamérica (México, Argentina, Puerto Rico, Nicaragua y Venezuela). Del 11% en catalán, el 79% han cantado temas de grupos catalanes y el 29% de Mallorca. Del 8% en inglés, el 68% han sido temas de Estados Unidos. Una alumna ha cantado en italiano y otra en portugués (de Brasil).

Los artistas españoles más cantados fueron: La Oreja de Van Gogh (8 canciones, 16 veces), El Canto del Loco (11 veces, con la más cantada del total general, "Puede ser", 9 veces), Amaral (8 veces), Mecano (7 veces), Concha Velasco (6 veces "La Chica Yeyé"), Alaska (6 veces "A quién le importa"), David Bustamante y Alex Casademunt (6 veces "Dos hombres y un mismo destino"). De Latinoamérica destaca Paulina Rubio (4 veces "Ni una sola palabra") y Diego Torres (3 veces "Color de Esperanza"). De Cataluña, destacan los grupos *Els Catarres*, *Sau* (3 veces, "*Boix per tu*") y de Mallorca el grupo *Anegats* (con 5 canciones diferentes). En Inglés, destacan "*Stand by me*" (3 veces) y "*A way back into love*" (2 veces).

Los géneros de las canciones elegidas se reflejan en la siguiente figura:

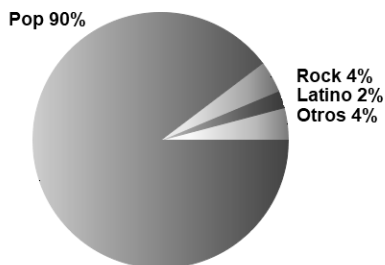


Figura 2. Distribución de canciones por género

El género Pop, con 201 interpretaciones, incluye Pop Rock, Pop Flamenco, Pop Folk, y 176 veces Pop Internacional en general. Mayoritariamente Pop Español (89 canciones de 131 totales). La canción de 1962 "*The end of the world*" de Skeeter Davies es la más lejana en el tiempo y la de Enrique Iglesias (2017) "*Súbeme la radio*"

la más reciente. Los temas de rock (4%) son todos de grupos españoles, y el 2% latino incluye temas de salsa, merengue, ranchera, y una canción brasilera de estilo sartanejo. En “Otros” (4%), se incluye el Himno del Barça, la canción napolitana “A Vurrineda”, el tema “Nature boy” (jazz), “Stand by me” (R&B) y dos canciones de autor, “Hallelujah” de Leonard Cohen y “Paraules d’amor” de Joan Manuel Serrat. Del cine cantaron temas de: Aladdin, El Rey León, *Fame*, La Bella y la Bestia, Vaiana, Los Miserables, *Pitch perfect*, Tengo ganas de ti, *Music and Lyrics*, y LOL.

Estas canciones y otras relacionadas con videoclips constituyen el 10% del total. La siguiente tabla presenta las justificaciones para la elección de las canciones, con frecuencia más de una por alumno:

Tabla 1. Justificaciones para la elección de canciones

| Justificaciones   | %    |
|---|------|
| Me gusta el grupo. Es mi favorito.  | 16   |
| Alegría, Diversión, Energía, Vitalidad, Felicidad, Optimismo.             | 14.4 |
| De moda. Es famosa. Es un clásico.  | 14.4 |
| Registro de voz adecuado. Va bien para cantar <i>a capella</i> (3 veces). | 12.1 |
| Es una canción especial. Es mi favorita. Me trae recuerdos.               | 11.4 |
| Ritmo, Bailable.  | 10.8 |
| Recuerdos: Familia e infancia, padres, abuelos, hermanas....              | 7.8  |
| Crítica social. Igualdad, Libertad personal. Interculturalidad.           | 5.3  |
| Amor y Amistad.   | 3.5  |
| La sabía de antes, de niña. Es fácil.                                     | 3.5  |
| Recuerdo el Instituto y la adolescencia.                                  | 3.3  |
| Posibilidad de actuar.  | 2.3  |
| Patria. Himno. Mi lengua (catalán). Mi tierra.                            | 2.3  |
| Recuerda la pérdida de un ser querido. Recuerdan el 11-M.                 | 1.8  |
| Película favorita. Película especial.                                     | 1,8  |

(Fuente: elaboración propia)

Las justificaciones que hablan de alegría, ritmo, que sean bailables, y de que les gusta el grupo, conforman el 42%. Las que tratan de recuerdos (familia, amistad, amor, pérdida, infancia, instituto, adolescencia), se identifican como canciones o películas

especiales, y la identidad en Mallorca y Cataluña, conforman el 32%. Las justificaciones no emocionales; registro de voz, posibilidad de actuar, que la canción fuera un clásico, una crítica social, o que la sabían o fuera fácil completan el 26 % restante.

El canto *a capella* o acompañado de instrumentos ha sido minoritario en ambos períodos. En el primer período, 3 con piano tocado por la profesora y 2 se acompañaron con guitarra, 2 cantaron *a capella* y una chica trajo a un amigo que tocó la guitarra. En el segundo, 2 alumnas se acompañaron con guitarra y 2 cantaron *a capella*. Considerando que han cantado 224 alumnos, estos 12 alumnos apenas alcanzan un 5.4% del total. La gran mayoría de los alumnos han usado de fondo grabaciones originales (89.6%) o karaoke (5%). No se ha interpretado repertorio clásico en general.

Ha habido un cambio interesante en el uso de los dispositivos de soporte, tanto en las tutorías como en las presentaciones.

La siguiente tabla refleja la evolución en el uso de la tecnología entre los dos períodos:

Tabla 2. Soportes digitales

| Dispositivo            | 2011 - 2012 | 2016 - 2017 |
|------------------------|-------------|-------------|
| Smartphones            | 24%         | 28%         |
| Pendrive               | 25%         | 30%         |
| CDs                    | 28%         | 15%         |
| Youtube                | 15%         | 20%         |
| Ordenadores portátiles | 8%          | 7%          |

(Fuente: elaboración propia)

Con respecto a la competencia artística, un 85% de los alumnos no presentaron dificultades, aunque decían estar nerviosos. Realizaron al menos una tutoría, el 15% restante, básicamente con problemas de afinación, realizó más de una. Una alumna fue incapaz de cantar en público por nervios y 3 presentaban problemas vocales tan severos que optamos por canciones casi recitadas. Los alumnos se han mostrado animados y alegres a la hora de defender sus canciones (menos el caso mencionado), hemos visto apoyo y aplauso, y no hemos observado agresividad o crítica destructiva entre los alumnos.

Capriles González, I. (2018). *Canción, poesía y danza: un análisis de las elecciones realizadas por alumnos de magisterio (2011 - 2017) en las Universidades de Mallorca*. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 13, março, 2018, 71-87. ISSN: 2182-018X. DOI: 10.30827/dreh.v0i13.7240

### Poesía

Se presentaron 123 poemas de 74 autores. Los idiomas utilizados para recitar fueron español, catalán e italiano (alumna de Erasmus). La siguiente figura muestra la proporción de poesías por idiomas.

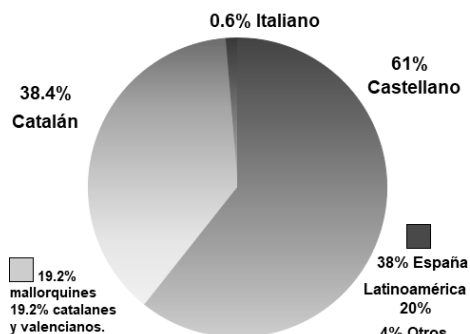


Figura 3. Idioma de las poesías seleccionadas

Han recitado 77 poesías en español, 45 en catalán (22 de poetas baleares) y una poesía en italiano. En las siguientes tablas presentamos los poetas más recitados en español y catalán:

Tabla 3. Poetas en español

| País      | Poeta                  | Veces | Poemas |
|-----------|------------------------|-------|--------|
| España    | Antonio Machado        | 13    | 4      |
|           | Gustavo Adolfo Bécquer | 7     | 5      |
|           | Pedro Salinas          | 6     | 5      |
| Chile     | Pablo Neruda           | 21    | 9      |
| Nicaragua | Rubén Darío            | 9     | 3      |
| Uruguay   | Mario Benedetti        | 6     | 5      |

(Fuente: elaboración propia)

Tabla 4. Poetas en catalán

| Región   | Poeta                  | Veces | Poemas |
|----------|------------------------|-------|--------|
| Cataluña | Miquel Martí i Pol     | 7     | 7      |
|          | Joan Salvat-Papasseit  | 2     | 2      |
| Mallorca | Miguel Costa i Llobera | 8     | 5      |



|  |                     |   |   |
|--|---------------------|---|---|
|  | Joan Alcover        | 4 | 3 |
|  | Maria Antonia Salvà | 2 | 2 |

(Fuente: elaboración propia)

Aunque se pidió que los poemas no fueran infantiles, 4 alumnas eligieron poemas de temática infantil, y los recitaron usando títeres o imágenes. Todos los alumnos recitaron de memoria, con desigual competencia en el uso de la voz y capacidad expresiva. Apenas un 7.4% (12 alumnas) demostraron un nivel dramático destacado; un 60% superó el ejercicio medianamente bien y el 32.6% restante apenas diciendo los textos de memoria. Del grupo de alumnas que han destacado recitando, 7 habían hecho teatro, y 2 comentaron que en su casa recitaban con su madre.

Con respecto a la tecnología, usaron la web para búsquedas (especialmente blogs de poesía) y ordenadores y *smartphones* como soporte de la letra durante las tutorías. A continuación, se presentan las justificaciones de los alumnos para elegir los poemas:

Tabla 5. Justificaciones de las poesías

| Justificación  | %    |
|--|------|
| Temas de la poesía: amor (35 veces), libertad y aventuras, luchar por los sueños, madre, amistad, mar, desesperanza, primavera, muerte ser querido, persecución política, la naturaleza, libertad. | 29.5 |
| Mi tierra, mi lengua (catalán, 18 veces). Nicaragua e Italia, 1 vez.   | 9.2  |
| Me recuerda: Madre, abuelo, padre, hermana. Infancia, adolescencia, una maestra, un profesor, mi presente (7 veces).   | 14.1 |
| Lo estudié en bachillerato. Buenos recuerdos del instituto.  | 10.6 |
| Poder actuar, usar títeres, imágenes. Relación con mis estudios.   | 6    |
| Me gusta el poeta: Neruda (14), Benedetti (3), Salinas (4), Costa i Llobera (2) Pasolini, Ruben Dario, Alberti, Machado, Lorca, Sastre.  | 13.4 |
| Porque parece un cuento. Porque es corto.  | 2.3  |
| Por el lenguaje. Famoso y bello (6 veces), vocabulario sencillo (3), original (2).   | 6    |
| Porque cumplía con lo pedido.  | 1.8  |
| Me gusta la poesía y conocer nuevos autores. Me hace reflexionar, lo sabía desde niña / desde antes (9 veces).   | 7.4  |

(Fuente: elaboración propia)

### Danza

Se han presentado 79 coreografías (5 integradas en popurrís). Básicamente recreaciones de danzas sacadas de vídeos de *youtube*, coreografías inventadas por los alumnos sobre sus referencias de pop, o coreografías montadas o creadas por alumnas con estudios de baile y que han enseñado al resto del grupo (*hip hop*, *salsa*, *ball de bot*, *sevillanas* y *danza del vientre*). La proporción de géneros de danza se refleja en la siguiente tabla:

Tabla 6. Géneros o tipos de baile

| Género                      | %  |
|-----------------------------|----|
| Pop                         | 34 |
| Danzas tradicionales        | 24 |
| Bailes de espectáculo       | 17 |
| Ritmos latinos y del Caribe | 14 |
| Clásico                     | 6  |
| Otros                       | 5  |

(Fuente: Elaboración propia)

La música ha estado en relación directa con los géneros: Pop (en inglés) para las coreografías de *dance pop*, clásica para vals, ballet, danza contemporánea y cancán (el “Galop infernal” de Offenbach se ha bailado 3 veces), etc. Del cine y videoclips, destacan las 5 veces que se ha bailado “*Thriller*” de Michael Jackson, y coreografías sobre “*Grease*” (2 veces), “Tiempos Modernos”, “La Pantera Rosa”, “Requiem para un sueño”, “Mrs. Soffel, una historia real”, “*Slumdum Millionaire*” (2 veces Bollywood) y “La casa de las dagas voladoras”. Artistas que han aparecido por primera vez en el segundo período (2016-2017) son Silentó (EEUU), Fleur East (GB), Mammady Keita (Guinea) y Myriam Fares (Líbano). El artista latino más bailado ha sido Juan Luis Guerra (4 veces) y no ha faltado el “Despacito” de Luis Fonsi, elegido una vez este año.

La procedencia de las danzas y bailes se reflejan en la siguiente figura:

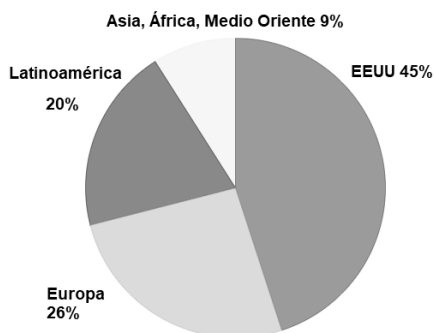


Figura 5. Coreografías por procedencia

De los Estados Unidos: *Twist, Rock & Roll, Country, Dance Pop, Street Dance, Hip Hop, Funky, Broadway jazz*, danza contemporánea y aeróbicos. De Europa, vals, ballet clásico y danzas tradicionales españolas: *Ball de bot* y *Ball de figures* de Mallorca (10% sobre el global), danza catalana, pasodoble y sevillanas. De Latinoamérica y caribe: República Dominicana (Merengue, Bachata), Puerto Rico (Salsa, Reguetón), Jamaica (*Dancehall*), Nicaragua (danza tradicional), Uruguay (inspirado en el Candombe) y Brasil (Sertanejo). De Asia (Bollywood y danza china), África (adaptaciones sobre danzas étnicas) y Medio Oriente (danza del vientre). Las justificaciones dadas por los alumnos se recogen en la siguiente tabla:

Tabla 7. Justificaciones para la elección de coreografías

| Justificación                                 | %  |
|---|----|
| Famosa, fácil, divertida                      | 35 |
| Alumnas que enseñan al grupo                  | 16 |
| Referencia de películas y videoclips          | 9  |
| Expresa nuestras tradiciones y raíces         | 8  |
| Interés por otras culturas                    | 8  |
| Recuerdan infancia, adolescencia y familiares | 5  |
| Sirve para perder el miedo escénico           | 3  |
| Sirve para trabajar en equipo                 | 2  |

(Fuente: Elaboración propia)

Lo más significativo ha sido el ambiente de alegría y fiesta que ha rodeado la actividad. Para cada coreografía hubo vestuarios *ad hoc* según los géneros. Los alumnos lograron un nivel de competencia bastante aceptable ya que eligieron pasos y rutinas en relación con sus capacidades. Los 8 alumnos han mostrado menor competencia en baile que las chicas. Para todas las coreografías se ha usado música pregrabada, usando CDs, portátiles y *pendrives*.

## Discusión

**Perfil y gustos.** El perfil de los alumnos en cuanto a género coincide con los datos que refleja el Informe de Situación de la *Oficina per a la Igualtat d'oportunitats entre dones i homes de la UIB* (2008): alumnado mayoritariamente femenino en Educación Infantil, un 97.9% de alumnas en la UIB y 94.4% en el CESAG. En nuestro trabajo, la presencia femenina ha representado el 98% para la UIB y el 98.8% en el CESAG.

En cuanto al nivel socioeconómico, siguiendo al *Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2016*, el alumnado universitario de la UIB pertenece a la clase alta (35.95%) y media (31.58%). No contamos con datos del CESAG, pero podemos suponer que siendo un centro privado los valores serán superiores. Las aproximaciones, de género y clase, son relevantes para la discusión sobre los gustos y elecciones de los alumnos. Noya (1998, 71) explica que las clases alta y media “pueden desplegar aficiones y gustos distintos según lo requiera la situación”, ratificando para España conclusiones de otros estudios sobre la condición de estos sectores de la población como omnívoros culturales (consumo diverso y amplio de productos culturales). La relación que establece con el capital relacional (interacciones sociales), y el capital asociativo (participación en asociaciones culturales, deportivas, políticas, sindicales y de otros tipos) como modeladores del consumo cultural, podemos aproximarla a la vivencia de los alumnos en la universidad. La vida universitaria sería homologable al capital asociativo que aún no tienen los alumnos, ampliando sus referencias y obligándoles a entrar en contacto con realidades distintas a las de su entorno inmediato (familiar y de amigos), hecho que se acentúa con los programas de movilidad estudiantil.

Aunque con un sesgo claro hacia lo pop, han elegido un amplio espectro de géneros y artistas, desde un temaailable de Myriam Fares (2008) del Líbano hasta el Nature Boy de Nat King Cole (1948), pasando por bailar jotas mallorquinas, danzas africanas, ver a una compañera en traje típico de Nicaragua bailando un Son Nica o escuchar una canción tradicional napolitana cantada a *capella* por la estudiante de Erasmus. La clase social, los amigos y la universidad misma, con el contacto que ofrece entre alumnos y con los profesores, aporta “mundo”, y nuevas referencias a lo que los *mass media* ya ofrecen. Me gusta pensar que, el hecho de que tengan una profesora venezolana en la asignatura es un valor añadido a los contenidos.

El relevante estudio de Megías y Rodríguez (2003) “Jóvenes entre sonidos...”, presenta cinco grupos en la relación de los jóvenes con la música: 1. Singulares con alma rockera, 2. Románticos y emotivos, con música de fondo, 3. Desapasionados y distantes, 4. A la moda juvenil, y 5. Los que se divierten bailando. Del segundo grupo, copiamos los datos más significativos para este trabajo, ya que retratan el perfil de los alumnos cuyas elecciones hemos analizado, tanto en los datos ya presentados como en el contenido general de sus justificaciones (pp. 200-202):

- Distribución por sexo: encontramos una proporción mucho más alta de mujeres que de varones (65% y 35%, respectivamente).
- Por edades: se encuentran más representados en este grupo los más mayores, desde los 20 años, pero sobre todo entre los 23 y 24, encontrándose una proporción así mismo superior de los que compaginan estudios y trabajo.
- Son, con mucha diferencia, los que globalmente cuentan con niveles de estudios superiores, siendo más de la tercera parte del grupo jóvenes con estudios universitarios (completados o en marcha).
- Filiación explícita en base al gusto por la música pop y los sonidos suaves (baladas melódicas, etc.) así como los ritmos flamencos, rumbas y músicas latinas. También muestran una cierta cercanía a las músicas que el discurso general define como más “cultas” y “elitistas”.
- Otro de los aspectos que ejerce un peso importante en la configuración de este grupo es el alto interés en los aspectos emotivos de la música (la evocación de recuerdos, la compañía, el estado de ánimo, etc.).

El estudio explica que este es el grupo más frecuente entre los jóvenes españoles, y sobre los 1900 jóvenes encuestados se

corresponde con el 25.2%. No deja de ser significativo que nuestro trabajo sobre un universo de 250 alumnos acotados a la realidad universitaria de un grado universitario específico en una comunidad autónoma bilingüe pueda coincidir de manera importante con uno de los aportes originales de ese estudio, como es la definición de los grupos mencionados.

Hay una observación que compartimos con el trabajo de Megías y Rodríguez, la poquísima presencia de cantautores en el gusto de los jóvenes; y que en nuestro caso (2 interpretaciones entre 224), contrasta con lo que hubiéramos esperado entre universitarios, población que tradicionalmente se asocia con una actitud crítica de la sociedad. La ausencia y el paso “de música comprometida, contestataria y reivindicativa, a otra mucho más integrada en los procesos del mercado discográfico y en los sonidos de éxito” (Megías y Rodríguez, p.161), se explica en parte por la influencia incuestionable de los *mass media* en los gustos populares (Liceras, 2005). Quizá la afinidad con canciones “de protesta” de otros tiempos, con otra realidad social, ha sido sustituida en Mallorca, por un mayor interés por las bandas regionales, por la poesía y las canciones en catalán y por los bailes tradicionales; al menos en un porcentaje de los alumnos (35% en poesía, 11% en canción y 10% en baile).

Idioma. El comentario anterior entronca con la realidad del bilingüismo español-catalán, que es una realidad cotidiana y muy bien avenida entre el alumnado universitario de Mallorca (Waas, 2008), lo que coincide con el trabajo de Mas y Vila (2014) sobre los jóvenes en Cataluña. Hay un matiz emocional que merece ser comentado: no es comparable la actitud y justificaciones de una alumna que baila *ball de bot* o recita un poema de Joan Alcover, que las de la alumna que baila sevillanas y recita a Machado. La primera no pasará por alto la relación con sus raíces y los valores de lengua y tradición vinculados a “*nostra terra*” que tiene su elección. Esta realidad la apreciamos a lo largo de nuestra carrera docente en Mallorca (desde 2003) y pesa en las elecciones de los alumnos. El análisis de este aspecto, especialmente en poesía, merece una discusión propia que las dimensiones de este artículo no permiten, pero que dejamos pendiente. Otra observación con respecto a la lengua es que solo el 9% de los alumnos ha cantado en inglés, quizá la razón podría tener

que ver con la inseguridad ante el idioma. Los alumnos eligen básicamente pop, pero el 80% en español y el 11% en catalán.

Tecnología. Los alumnos han incorporado todos los dispositivos y plataformas que tienen a su alcance, *smartphones*, portátiles, CDs y *pendrives*, la Wikipedia (para datos sobre autores y artistas), y webs y blogs de música y poesía. *Youtube* ha sido fundamental para el estudio e interpretación (karaoke o videoclips) para cantar y aprender coreografías. Los cambios en las preferencias indican una evolución hacia la concentración de funciones en los teléfonos inteligentes y *pendrives*, descendiendo el uso de discos compactos. Como apunta Fernández y Neri (2014), el uso de las tecnologías está totalmente integrado en las actividades sociales del alumnado, y cada vez más en su vida académica. Las experiencias artísticas realizadas, han permitido incorporarlas totalmente, incluso grabando vídeos para observarse y mejorar, o como recuerdo de las experiencias.

Canto, baile y Educación Informal. Las habilidades y conocimientos demostrados están más relacionados con la vida personal y social de los alumnos, que con su historia educativa. Podemos explicarlo a través de los procesos de educación informal que el intercambio social y la influencia de los *mass media* ponen en marcha (Liceras, 2005), en este sentido es obvia la influencia de artistas y estilos norteamericanos en canción y baile. En este contexto, Rogoff, Callanan, Gutiérrez y Erickson (2016) hablan de conocimientos integrados en actividades significativas de la vida cotidiana, contexto informal, elecciones basadas en intereses y que no siguen un plan didáctico ni una evaluación externa. La gran mayoría de los alumnos no relacionan sus canciones y bailes con estudios o experiencias formativas previas, apenas una alumna interpretó una canción que había aprendido en un coro.

Los más competentes en canto imitan modelos vocales de los artistas que interpretan, especialmente de las películas Disney, cuyos modelos han sido las versiones en español presentadas en el concurso de canto de TV, "Operación Triunfo". Las coreografías sobre estéticas conocidas (ballet, pop, flamenco) parten del código común de movimientos que comparte la cultura occidental moderna, se han basado en vídeos o películas (*Thriller*, *Grease*, Bollywood, Cabaret...) o surgen como iniciativa de alumnas con estudios de baile quienes

lideraron la enseñanza a modo de aprendizaje cooperativo (16% de las coreografías).

Poesía y Educación Formal. Recitar ha sido la única actividad que los alumnos han relacionado con su educación regular. Recuerdan autores, poemas y maestros que les han emocionado (aunque no parece haberse trabajado la competencia dramática). Un 10.6% de las justificaciones nombran el instituto; pero podemos ampliar este porcentaje si tenemos en cuenta los poetas elegidos que se estudian en el instituto. La actividad de poesía ha implicado también, a diferencia de las canciones y los bailes, una mayor búsqueda (*online*, pero también con padres, amigos y en las bibliotecas de casa) y un proceso de memorización más concienzudo.

A manera de conclusión. Creemos que el hecho de que los conocimientos y habilidades que han mostrado los alumnos provengan, básicamente, de la educación informal, ha facilitado la respuesta positiva que a lo largo de los años han tenido las actividades propuestas. Los alumnos presentan algo que es suyo, que comparten con sus iguales y que no asocian directamente con el currículo de la asignatura, aunque lo es. Creemos que esto les da seguridad a la hora de presentarse ante los otros. Nuestra intervención se ha limitado a las tutorías y a animarles a confiar en sus habilidades; luego a evaluarles, siempre desde una aproximación que aplaude el riesgo que asumen. Creemos que la poca influencia de la educación formal en las competencias artísticas demostradas, además de interpretarse como una crítica sobre los contenidos de música que se imparten en la educación básica, puede darnos pistas sobre el valor de aproximarnos a la vida real de los alumnos y sus gustos, y a cómo aprovechar esas vivencias para relacionarlas y acercarlas al currículum que queremos transmitir.

## Referencias

Ariño, A., Sintés, E. (2016). *Via Universitària: accés, condicions d'aprenentatge, expectatives i retorns dels estudis universitaris*. Barcelona: Xarxa Vives d'Universitats y Fundació Jaume Bofill.

Camina, M. A., Salvador, M. I. (2007). Condicionantes y Características de los Estudiantes que Inician Magisterio. Estudio Descriptivo y Comparativo entre Especialidades. *Tendencias Pedagógicas* 12, 245-262.

Fernández, D., Neri, C. (2014). El uso de las TICs y los estudiantes

Capriles González, I. (2018). *Canción, poesía y danza: un análisis de las elecciones realizadas por alumnos de magisterio (2011 - 2017) en las Universidades de Mallorca*. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 13, março, 2018, 71-87. ISSN: 2182-018X. DOI: 10.30827/dreh.v0i13.7240



Universitarios. *Actas Congreso Iberoamericano de Ciencia y Tecnología, Artículo 1181*. Buenos Aires.

Liceras, A. (2005). Los medios de comunicación de masas, educación informal y aprendizajes sociales. *IBER, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 46, 109-124.

Mas, A., Vila, X. (2014). Justificant les preferències. Com argumenten las opcions lingüístiques els adolescents catalans. *Treballs de Sociolingüística Catalana*, 24, 173-199.

Megías, I., Rodríguez, E. (2003). *Jóvenes entre sonidos: Hábitos, gustos y referentes musicales*. Madrid: Ediciones Injuve-FAD. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.

Noya, F. (1998). Omnívoros sociables. Consumo y capital relacional en España. *Sociológica. Revista de pensamiento social*, 3: 69-92.

Oficina per a la Igualtat d'oportunitats entre dones i homes de la Universitat de les Illes Balears. *Informe del curso 2007-2008*.

Orte, C., Ballester, L. (dirs) (2016). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2016*. Pollença, Illes Balears; Fundació Guillem Cifre de Colonya.

Peterson, R, Kern, R. (1996): Changing highbrow taste: from snob to omnivore". *American Sociological Review*, 61(4), 900-907.

Rogoff, B., Callanan, M., Gutiérrez, K. y Erickson, F. (2016). The organization of Informal Learning. *Review of Research in Education March 2016*, 40, 356 –401.

Russell, P. (1997) Musical tastes and society. En David, Hargreaves y North, A. (eds.), *The Social Psychology of Music*. Nueva York: Oxford University Press. (pp. 141-158).

Schafer, M. (1975). *El rinoceronte en el aula*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Waas, I. (2008). *Actitudes Lingüísticas en las Islas Baleares*. Tesina Maestría Comunicación Intercultural. Utrecht University Repository.

## Para saber más sobre la autora...

### Irina Capriles González

ID. ORCID: 0000-0003-1786-6145

Doctora en Educación por la Universidad de las Islas Baleares (España).

Profesora Asociada de la Universidad de las Islas Baleares y Profesora del Centro de Estudios Superiores Alberta Giménez de Mallorca, adscrito a la Universidad de Comillas (España).

Forma parte del Grupo de Investigación GRAiE (Investigación en Arte y Educación) de la Universitat de les Illes Balears.

Comparte la docencia con la dirección de agrupaciones corales.

Capriles González, I. (2018). *Canción, poesía y danza: un análisis de las elecciones realizadas por alumnos de magisterio (2011 - 2017) en las Universidades de Mallorca*. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 13, março, 2018, 71-87. ISSN: 2182-018X. DOI: 10.30827/dreh.v0i13.7240